



Title	Semantic Mappingを用いた英文読解指導の可能性 : 郡部校生のスキーマをモデルとして
Author(s)	卯城, 祐司
Citation	僻地教育研究, 52: 129-136
Issue Date	1998-03
URL	<a href="http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/1609">http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/1609</a>
Rights	本文ファイルはNIIから提供されたものである

# Semantic Mapping を用いた英文読解指導の可能性

— 郡部校生のスキーマをモデルとして —

卯 城 祐 司 (北海道教育大学釧路校)

## The Possibility of Teaching EFL Reading through Semantic Mapping : A Model based on Rural School Students' Schemata

Yuji USHIRO

(Hokkaido University of Education at Kushiro)

### 1. はじめに

長年の文法訳読式に対する反省から、コミュニケーション的な英文読解指導の必要性が説かれて久しい。しかしながら、学習者の動きを容易に見てとれるスピーキングやライティングと異なり、リスニングとリーディングは学習者が理解しているのかどうかは見ただけではわからない活動である。例えば生徒が授業以外の他のことを考えて上の空であっても、すぐには気づくことができないのである。また、リスニングのようにテープからにぎやかに音声流れてくるわけでもないので、教室での活動が単調に陥りやすい。

本論で提唱するのはセマンティック・マッピング活動である。この活動は読解前活動として、学習者の背景知識を活性化することにねらいがあり、またテキストを読みながらマップを埋めることにより内容理解を確かめ、読解後に完成することにより、深い理解を目指すものである。

しかしながら郡部校の生徒は、日常の経験やふれる情報などが、当然、都市部の生徒のものとは異なる。一方で、教科書は都市部の生徒を念頭において編集されがちでもある。教科書を用いて英文読解指導を行う際に、同じようにセマンティック・マッピング活動を行っても、郡部校生が有している背景知識の偏りや絶対量の不足が心配されるところである。さらに、小規模校にあっては、日頃からディスカッションに慣れていないことも、本活動を行う上で危惧される点である。

本論では、以上の点から、郡部校生によるセマンティ

ック・マッピング活動がどのように行われるのか、あるいはどのような点を改良すべきなのか探っていく。

### 2. セマンティック・マッピング活動

#### 2.1 セマンティック・マッピングとは

セマンティック・マッピング (Semantic Mapping) 活動は、セマンティック・ウェブ (Semantic Webbing), セマンティック・ネットワーク (Semantic Networking), プロット・マップ (Plot Maps) とも呼ばれる。1980年代より米国の教室などで語彙指導を主な目的に盛んに用いられようになった活動であるが、リーディングへの応用も提唱されてきている。

本活動は、リーディング指導を行う前に、そのテキストのテーマに関する情報を視覚的に表にまとめるものであり、特に教師が中心となって黒板を用いて行うことにより、教室全体が活発に活動できることに特徴がある。この活動の最も大きな利点は、テーマに関連する語句や出来事を書き込んでいく中で、参加している全ての学習者の背景知識を活性化することである。このため、当初は語彙指導における効果が重視されてきたが、現在では、読解指導において必要な背景知識を引き出すきっかけや、それらをクラス全体でわかちあう方法として用いられている。

Heimlich & Pittelman (1986) から例をとると、具体的には以下のような手続きを踏む。

① 授業であつかう題材に関連する語句やトピックをあ

- げる。
- ② 大きな表あるいは黒板の上にそれらの語句を配置する。
  - ③ 選ばれた語句やトピックに関連する語句を出来るだけ考えるように生徒を励まし、紙の上にカテゴリーごとに分類して書かせる。
  - ④ 生徒は自分たちが連想した語句を口頭で発表し合い、それら全ての語句を全体の表に書き込んでいく。
  - ⑤ たとえば、Stores (店) というトピックについて考えると、生徒が連想する語句はPeople (人), Kinds (品物), Problems (問題), Expenses of owning (経営上の経費), Prices (価格) などに分類される。
  - ⑥ Peopleではcustomers (客), employees (使用人), Kinds ではclothing (衣服), medicine (薬), Problems (問題) ではrobbery (強盗), shoplifting (万引き), Expenses of owning (経営上の経費) ではelectricity (電気代), rent (賃貸費), Prices (価格) ではbargain (大安売り), taxes (税金) などの語句が含まれる。

表1は、拙論(1993)で行った活動例である。活動後に読む英文はCBSニュースの原稿であり、テーマは「航空機事故を防ぐためのシートベルト着用義務化」である。一番大きなテーマである safety restraints (安全ベルト・シートベルト) を最も大きなサイズで真ん中に置き、そ

の周りに infant (幼児), crash (衝突・墜落) などの語句を配置している。被験者である大学生が連想したものは、infant には careful (注意が必要である), baby (赤ん坊), safety (安全性) であり、「航空機で幼児と旅をする際は注意が必要であり、特に安全性については、赤ん坊などについて配慮が必要である」と頭に浮かべたことと思われる。また crash については、danger (危険), death (死) などが書かれているが、「交通機関が他の何かと衝突すると、非常に危険であり、乗客が死に至ることが多い」ということを考えたのであろう。これらの連想は被験者が日常の自分自身の経験や、新聞・テレビなどを通じた情報として先行知識の中に有しているものである。テーマの一部である「シートベルト着用」に関連する自分たちの知識を整理したり、仲間の経験や知識から新たな情報を得ることが出来、英文を読む上での必要知識や読み手としてのテーマに関する関心などが高まったことが、その後の読解テストなどにより実証されている。

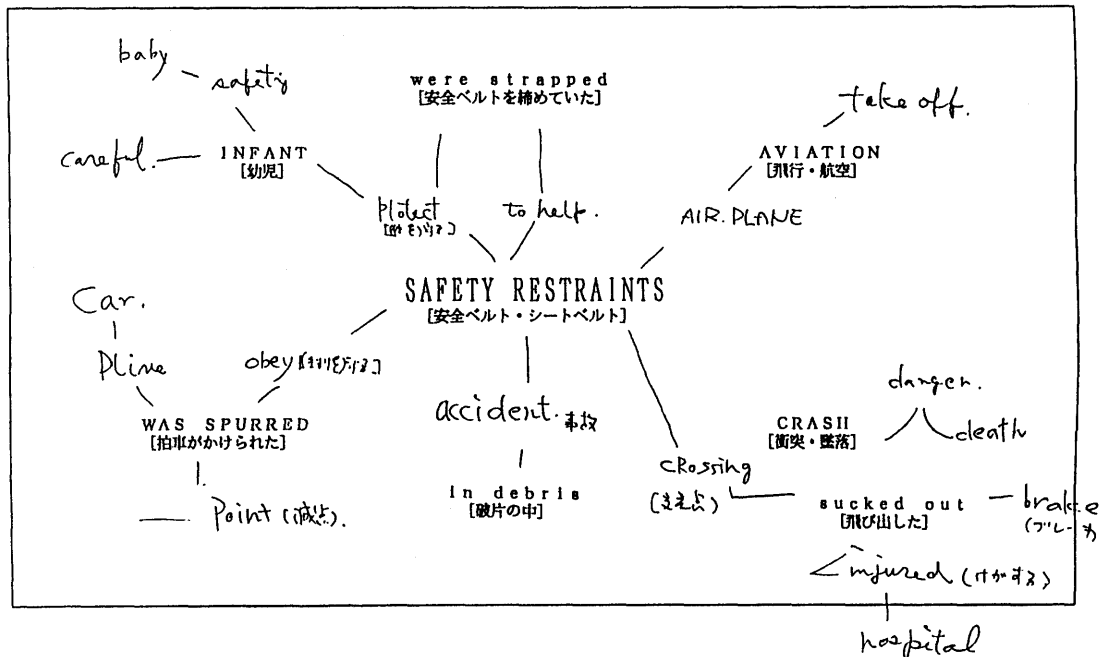
## 2.2 セマンティック・マッピング活動の有効性

本活動の有効性をまとめると以下の点があげられる。

- ① マッピングという作業によって、授業で扱う教材のストーリーを視覚的にとらえることが出来る。
- ② 語句を覚える際に、ただ機械的に暗記するのではな

表1 セマンティック・マッピング活動の例

\*Look at the example. Think of as many words as you can that are related to the following words. You don't have to worry about misspelling. When you read the passage later, you can look at this paper.  
 Group No ( ) Your No ( ) Name ( )



(拙論 「スキーマを活性化する Prereading Activities の理論と実践」(1993) より)

く、イメージを含めた英英辞書的な意味の把握が出来、  
 カテゴリごとにまとめて覚えることが可能となり、  
 記憶も高くなる。

- ③ 教師からの一方的で単調な授業となりがちなリーディングの指導において、教室全体を活気づかせる Warm Up として最適である。
- ④ この活動を通して、教師は、教材のテーマに対する生徒たちの予備知識を読解指導の前に常に把握することが出来る。
- ⑤ 数人ずつのグループに分かれて活動することが出来るので、クラスサイズが大きな教室においても、活動的な授業を実現できる。
- ⑥ 本活動を繰り返し行うことにより、学習者一人一人が自分で活動を行ったり、特別な紙を用意しなくても、新出語句やテキストの中で未知の語句と出会う度に頭の中で自然と出来るようになる。
- ⑦ 英文読解とは本来、一人一人が異なるプロセスを辿って内容を理解し、その解釈においても読み手の独自性がありうることを考えれば、その個性が生きる活動である。
- ⑧ 学習および指導が困難な学校においても、どの生徒も年齢に応じた経験や生活知識を有しており、積極的

に授業に参加することが出来る。

### 3. 実験

#### 3.1 被験者

北海道東部に位置するへき地 2 級に指定されている中学校の第 2 学年 21 名 (男子 8 名, 女子 13 名) を対象に行った。

#### 3.2 実施方法

本実験は、平成 9 年 10 月 29 日 (水) の 1 校時 (8 時 40 分 ~ 9 時 25 分) に実施した。手順は以下の通りである。

- 1) 3 人ずつからなる 7 グループに分ける。
- 2) プリントを配布し、枝分かれした単語から自分たちが連想するものを出来るだけ英単語などで書く等、活動について説明する。そして、英語で書けない場合は、日本語や絵でも良いことを伝える。(5 分)
- 3) セマンティック・マッピング活動を各グループで行う。(10 分)
- 4) 英文を読む。(10 分)
- 5) 活動についての感想を用紙に記入する。(5 分)

表 2 実験で生徒が行ったセマンティック・マッピングの例 1



## 4. 結果

### 4.1 セマンティック・マッピング活動

本活動で扱った英文は、「日本は、これまで中国や韓国などのアジアの国々から、米、漢字など多くのものを取り入れ学んできたが、近年、距離的には近いアジアのことを忘れ、西欧化している」というカナダからの留学生の新聞への投書に対する、日本人の投書である。そしてそれは「我々日本人は再びアジアの国々に対して関心を持ち始めている」という内容である。

表2では、Asian (アジアの) に対して「北京」という語があげられ、代表的な国の中国について思いをはせている。また、Korean (韓国の) に対しては「Soul」という都市名が書かれている。これらの語が連想される際に、2つの都市の情景や、そこに住む人々、雑誌のグラビア記事で見た情景や、新聞・テレビでとりあげられた事件などが思い起こされたことであろう。

また、language (言葉) という語に対して想起された「friendly」や「international」は、より英文のテーマに近い連想であり、「外国語を覚えることにより、海外の人々と友達になったり、国際的な視野に立った人間になって活発に交流を行うことができる」という、生徒の

これまでの先行知識がグループで披露されたことがうかがえる。

history (歴史) で連想されたのは歴史上有名な人物であり、おそらく社会の時間に習った名前があげられたのであろう。一見、英文のテーマと関わりがなさそうであるが、「聖徳太子」という語が出てきた際に、大陸文化を学んだことや、「豊臣秀吉」という語から朝鮮への出兵などが浮かんでくれば、英文を深く理解する上で必要な知識として評価できる。

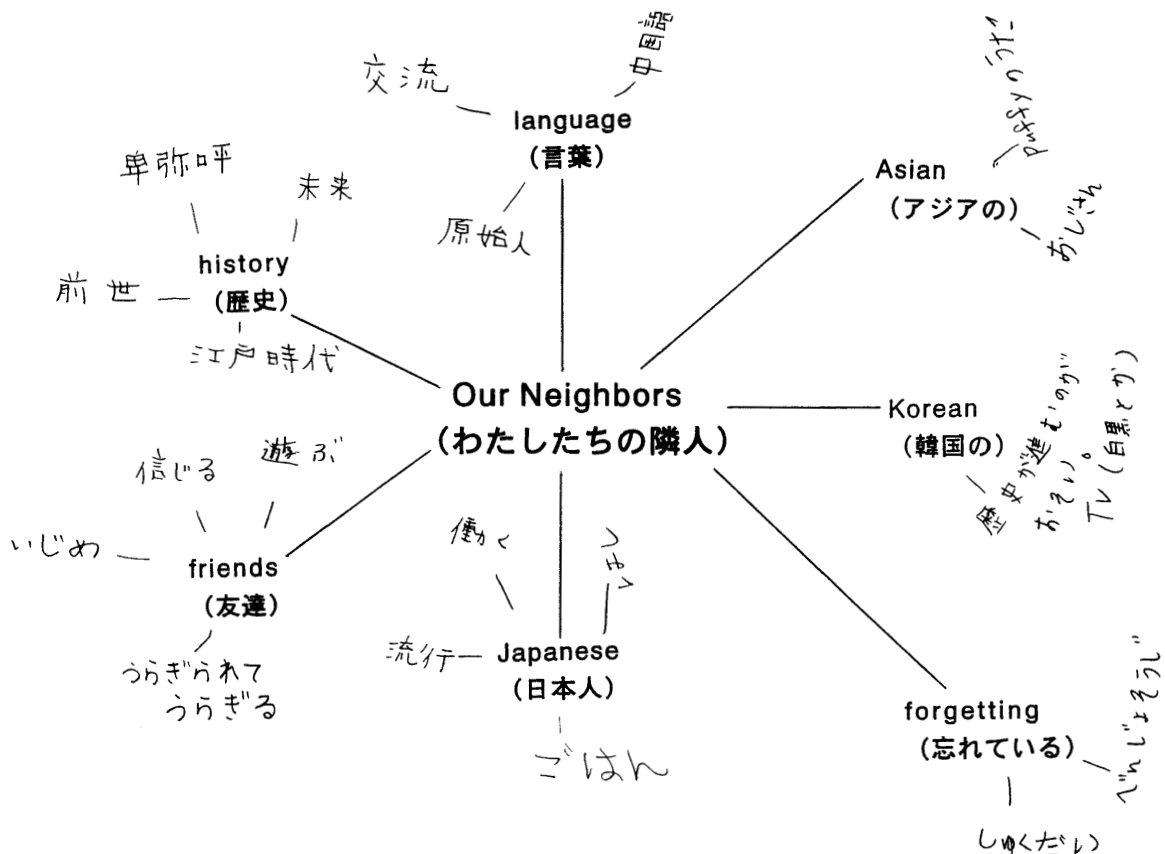
同じく Japanese (日本人) に対する「着物」、「work too much」についても、それらが日本の外から見たイメージであったり、諸外国との対比の中から生まれたものであれば有効である。

表3は表2よりは一見、粗いマッピングのように見えるが、language に対して「交流」、history に対して「未来」などの注目すべき語句がある。さらに friends については比較的充実した討議が行われたことがうかがえる。

### 4.2 活動後の感想

「良かった点」として参加した生徒があげたのは以下の通りである。

表3 実験で生徒が行ったセマンティック・マッピングの例2



「みんなで話し合いながらやったので、楽しくできること」、「いろいろと連想できて良かった」、「楽しかった」、「プリントに書き込んでいくというのが斬新」、「プリントをやったことによって日本のことがよくわかって、それによって想像力もアップしたと考えられる」、「みんなでやったのがとても楽しかった」、「いろいろなことをたくさん考えられたと思う」など。

これらのコメントから、比較的成功的と見られる要因をまとめると、

- ① いつもは一人で、あるいは指名された人が単独で行うリーディングを、全員でやれること。
  - ② いろいろな語句やことがらが話し合われたので、幅広く連想することが出来た。
  - ③ 楽しい活動であること。
  - ④ 普段、リーディングの前に行う活動とは全く異なるタイプの活動であること。
- などである。

「改善した方が良くと思われる点」として彼らがあげたのは以下の点である。

「もう少し、活動の説明をわかりやすくしてほしい」、「もうちょっと、わかりやすい内容について話し合いたかった」、「思ったより作業が大変だった」、「初めてだったので、最初は作業にとまどった」など。

このことから反省点としては、

- ① セマンティック・マッピングという馴染みのない活動を行うのであるから、具体例をもっと多く示して、手順をより分かりやすく説明する必要がある。
- ② この活動を真に理解するには、数回活動を経験する

などのトレーニングが必要である。

- ③ 普段、深く見つめたことがないテーマをとりあげる際は、配置する語句などを工夫することにより、連想活動をさらに細分化する必要がある。

「自由な感想」の欄は以下の通りである。

「なかなか思いつかなかった」、「難しくて連想出来ないものが結構あった」、「みんなと楽しく出来た」、「なかなか思ったより楽しかった」、「たまにはこういうやり方もいいと思った」、「すごく面白かった」、「歴史といったらアウストラロピテクスと思ったが、恥ずかしいので言わなかった」など。

全体としては、上記反省点の③についての工夫が重ねて求められている。また、「恥ずかしいので〜」というコメントについては、もっと自由に話し合えるように回数を重ねたりグループ編成を考える必要がある。

最後に、「普段の授業の理解度（どのくらい自分で理解できたか）にくらべて、今回の本文の内容理解度はどうでしたか」という項目に対する回答は、以下の通りである。

「いつもより良いと思う」、「英文が少し簡単に感じた」、「全部理解することが出来たと思う」、「別に変わらない」、「深い背景まで理解することが出来た」、「おかげで十分に理解できた」、「日本とアジアの関係についてよく考えることが出来た」など。

話し合いを通して単なる本文の内容理解に終わらずに、国語の授業のように深くテーマについて考えたり、味合うことが出来たようである。

表4 セマンティック・マッピング後に生徒が読んだ英文

From Readers	October 3
<p>About Ms. Brown's letter of September 25, I don't think we are forgetting our neighbors. Last August I went to Seoul on a school trip. I made friends with some Korean students and talked with them in English. Later I decided to study their language, too. I hope to study Asian history in college. I think many Japanese are turning their attention back to Asian countries.</p>	
	Koji Suzuki

(浅野博他監修 『New Horizon English Course 2』 東京書籍 Unit 6, p.53より)

## 5. 考 察

郡部校生を対象とした今回の試みでは、セマンティック・マッピング活動が一定の成果を上げたものの、ディスカッションの量が期待を下回り、結果としてマップに書かれた語句も少なかった。筆者の都市部高校生を対象とした実践経験と比べてみても、はじめての活動とはいえ、グループで話し合う活動に慣れていない様子が感じられた。郡部校生全体の特徴としてとらえるには、実験回数も実施校も少ないが、小規模校が抱える要因として留意すべき点である。

これに対する指導の工夫としては、2つ考えられる。ひとつは、グループで行う前に、個別に考える時間を増やすことである。各自がマップを持ち、ゆっくりと書き込み、それを3、4人のグループでひとつの表に合わせれば、語句の量も増えるであろうし、ディスカッションの質も深まると考えられる。

もうひとつの方法としては、教師と生徒が黒板をマップとして、ひとつの表をつくりあげる作業を多く繰り返すことである。その作業の中で、この活動には、「どれが正しい」とか、「こちらの方が優れている」という評価基準がないことをしっかりと理解させることができる。さらに、生徒があげていく語句を教師がマップの中のうまい位置に配置していくことにより、どの語句も表の中で生きることが出来、さらにはこの活動と其後の英文読解との上手なつなげ方を生徒も学んでいくことが出来るであろう。

ディスカッションが期待通りの量にならなかったのはもうひとつの要因が考えられる。それは、郡部校生が有している先行知識の偏りである。しかしながら、この偏りは、従来考えられていたような「地下鉄の乗り方」、「ファーストフードの注文の仕方」などの生活経験型の不足などではないようである。これらについては、テレビのドラマなどを通じて郡部校生も追体験しており、問題は無いと考えられる。

先行知識の偏りはむしろ、仲間同士や自分一人で考えたり話し合うことがらの狭さによるものであろう。郡部においては、日常出会う人々が限定されている。誰がどのような考えを持っているか口を開ける前からわかるような環境の中では、教室を含めてディスカッションが深まらない可能性がある。本実験においても、「Our Neighbors (わたしたちの隣人)」というやや堅いテーマに取り組んだために、其後の活動が難しかったことをあげた生徒が多かった。

これは、ホームルームや道徳、国語の授業などにおけるディスカッションの指導を含んだカリキュラム全体で考える問題でもあり、英語の授業以外でも話し合いの経

験を重ねることが重要である。

また、生徒の自由な連想を妨げる恐れもあるが、マップに配置する核となる語句のまわりに、幾つか連想の例を示すことも初期の段階では有効である。また、ALTなどの協力を得て、生徒があげていく幾つかの語句について簡単なコメントなどを加え、より連想をひろげていくなどの工夫もできよう。

さらに、ある方向に生徒のディスカッションや連想を導きたいときには、マップに配置する語句の字の大きさやフォントを工夫したり、キーワードの配置の仕方によってパラグラフの重みづけを表すなどが可能となるであろう。そして、どのような語句からどのような連想が生まれるのか、観察を重ねるごとに生徒の誘導の仕方も上手になってくるであろう。そして、日頃から生徒同士で会話をしている話題に耳を傾けることにより、その誘導の幅がせばめられるであろう。

さて、郡部校生に限らず、セマンティック・マッピング活動を其後の英文読解と結びつける上で幾つかの注意すべき点を考察したい。

先ず第一には、其後の英文読解への直接的なプラスの期待を、過度に抱かないことである。例えば表3において、Koreanに対して偏った見方の「歴史が進むのが遅い」そして、事実とは異なるであろう「TV (白黒とか)」という書き込みがある。教師が黒板を用いて行っているときは、何らかの反応をして修正することも可能であるが、いずれにしてもこれはこれで、各自のこれまでの体験や情報が出てきたのである。同じくJapaneseについては「ごはん」、「はし」などの語句が書かれているが、この連想は本文の読解内容とは直接的な影響が内容に一見見える。しかし、その横に「流行」という見事に本文のテーマとマッチしている語が出ており、「時がたっても、変わらずに用いられているもの」との意識の中で「ごはん」や「はし」をとらえれば、全体としてかなり直接的な関連が見えてくる。

ここで、直接的な効果を期待しないようにと述べたのは、マップに書かれている語句というのは単なるメモであるからである。このセマンティック・マッピング活動の最も核となっているのは、その語句が頭に浮かんだ理由である。マップに書かれた語句の裏には膨大な先行知識の貯蔵庫がある。書かれた語句が同じであっても、頭に描いている光景などは異なっているかもしれないし、ある語句を書いたことによって、さらに他の関連することが頭に浮かんでいる可能性もある。

この点から、グループ活動などでは、連想した語句をあげるだけでなく、それらが頭に浮かんだ理由を発表し合う必要がある。

例えば、「milk, beer, computer, whiskey」という

4つの語句を並べてみよう。ひとつ関係のない語句をあげるならば当然、液体でない「computer」である。しかし、「milk」というのは完全なまちがいであろうか。「お父さんが大好きなもの」という観点から分類すれば正解となる。このようにメンタルな活動を行う場合は、理由などをあげることにより、プロセスをより詳しく明らかにすることが重要である。

セマンティック・マッピング活動では、この「関連づけ」が互いの連想活動や有している先行知識を活性化させていく。また、その説明が理解できないものであったならば、関連がわかるまでお互いに尋ね合うのである。そして、全く知らない出来事や知識なども分かち合えるであろう。

セマンティック・マッピング活動は古くから教室で用いられてきた手法であるが、スキーマ理論が出てきたことにより、その役割が単なる語彙増強を越えることとなった。従来型のリーディングは、テキストから読み手へ情報が一方通行で伝わるものとして考えられていた。しかしスキーマ理論によれば、リーディングとは書き手と読み手がテキストを通して情報をやりとりすることである。読み手はテキストを読む中で新しい情報に出会うと、自らが持つ先行知識のフィルターにかけ、既に知っていることや馴染みのあることに関連づけようとする。これが出来て初めて新情報を理解し、長期記憶の中にしまうことが出来るのである。セマンティック・マッピングは正にこのようなプロセスを視覚的に行うこととなるのである。

読解前活動として行う際には、その後に読む英文についての知識を整理したり補う他、英文内容そのものを事前に構築することも目的のひとつとなろう。その際には教師による入念な語の配置が必要となってくる。マップの真ん中に英文のテーマを書き、大きく丸で囲む。そして、その周りに取り扱う文章の長さに応じて、セクションごと、あるいはパラグラフごとに主題となる語句を配置する。そして、それらの下位情報を連想するようにキーワードをまわりに書き込み、そこから生徒に連想を促していく。

もちろん、このように英文内容そのものの視覚化を目指す場合は、テキストの構造による違いに気を付けなければならない。説明文と小説ではマップも当然違ってこよう。説明文の場合は、先行知識を整理して、理解のために必要不可欠な知識を補うことが目的となるが、小説の場合は、場面設定や登場人物の把握などの他、内容への期待を高めることが大きな役割となる。

この期待を高めるといえるのはもちろん、小説だけではなく、全ての英文を読む場合に当てはまることである。この活動の利点として、英文内容への興味関心の高まり

が指摘されることが多い。生徒は、様々な期待を、読む上での「問い」に変えていくであろう。彼らは「主人公はどのような行動をとるのであろうか」、「どんなハプニングが起こるのであろうか」などの問いに答えるべく読んでいく。このプロセスが「情報収集型」の読みとなり、単なる表面的な日本語訳に変換する作業を脱し、意味を求める読みを行うことになるのである。

上記のようなストーリー構築型のマップは、複雑な内容の文章を読む際などに大いに役立つ。それはまるで、初めての土地にドライブをする前に大まかな地図を頭に入れておくことに似ている。しかしこの方法はあくまでも、読み手である生徒にとって負担のかかる文章を読むときだけに限定しなければならない。何故なら、読む楽しみとは、その大まかな地図を手に入れることでもあるからである。

教師の役割は、当然、どのようなマップを描くかによって異なってくる。指導初期の段階や、英文内容をできるだけ視覚的に構築したいと考えるならば、黒板を用いながら「誘導役」として中心的な役割を果たすであろう。しかし、生徒が活動に慣れてくると教師は次第に一歩引き、「促進的」な役割へと変わっていくはずである。消極的な生徒などが発言しようかどうかと躊躇している時に背中を押してやったり、見当はずれな連想をうまくマップの中に取り込んでやったり、イメージとしてはつかんでいるのに言葉としては出てこない場合には手助けをしたりなど、積極的な活動を保証するための「援助者」としての教師の役割は大きい。

本活動に語彙増強としての役割を求める場合には、セマンティック・フィーチャー分析 (Semantic Feature Analysis) との併用が有効であろう。この分析活動は、同じカテゴリーにある意味が似かよった語句を縦軸に、幾つかの検討項目を横軸をあげて表にまとめ、「+」、「-」の記号を書き込んでいくものである。例えば、「Vehicles (乗り物)」というカテゴリーにある「car (車)」、「bicycle (自転車)」、「motorcycle (オートバイ)」を縦軸においてみよう。「two wheels (2輪)」という項目では、順に「-、+、+」、「gasoline (ガソリン)」では「+、-、+」となる。この作業を通じて類義語をカテゴリーごとに、しかも微妙なニュアンスの違いを理解しながら語彙を覚えていくことが出来る。

この分析の他にもワード・マップ (Word Map) という手法もある。例えば「bear (熊)」という語を真ん中に書き、「What is it? (何だろう)」、「What is it like? (何に似ているだろう)」という問いかけをして、それぞれ、「mammal (ほ乳類)」、「lion (ライオン)」などと書き込んでいき、ひとつひとつの語の意味を多面的に理解しようとする試みである。



セマンティック・マッピングは語のニュアンスなども含めた語彙習得の他に、英文を理解するための読解前活動として、またまとまりのある英作文を書く前に自分の考えを整理する手段としても用いられよう。さらには、授業を受ける中でのノートの取り方や、あらゆる勉強における情報整理の方法として有効であろう。

## 6. おわりに

セマンティック・マッピング活動は、リーディングの「プロセス」を重視した活動である。この活動により、学習者ひとりひとりの個性を活かした英文読解指導が可能となる。しかし、心の奥で行われているそのプロセスを理解するには、マップに書き込まれた表面的な語句だけで判断しないことに重ねて留意したい。

これまで我が国では、日本語訳という「結果」による理解確認にこだわりすぎるあまり、訳読という、画一的で単調な英文読解指導が続いてきたが、プロセス重視の教育の中で、「書き手が伝達しているメッセージを理解する」という本来の英文読解指導のあり方をさらに模索していきたいと考える。

\*本実験を行うにあたり、羅臼町立春松中学校の高嶋幸太先生に御協力をお願いした。この場を借りて、厚くお礼を申し上げたい。

## 参考文献

- Au, K. H. 1979. Using the experience-text-relationship method with minority children. *The Reading Teacher* 32: 677-79.
- Heimlich, Joan D. and Pittelman, Susan D. 1986. *Semantic Mapping: Classroom Applications*. International Reading Association.
- Johnson, D. D., Pittelman, S. D. and Heimlich, J. E. 1986. Semantic Mapping. *The Reading Teacher* 39: 778-83.
- Moore, David W., Readence, John E. and Rickelman, Robert J. 1989. *Prereading Activities for Content Area Reading and Learning*. Second Edition. International Reading Association.
- Silberstein, Sandra. 1994. *Techniques and Resources in Teaching Reading*. Oxford University Press.
- Sinatra, R. C., Berg, D. and Dunn, R. 1985. Semantic Mapping Improves Reading Comprehension of Learning Disabled Students. *Teaching Exceptional Children* 17: 310-14.

Stahl, Steven A., and Vancil, Sandra J. 1986. Discussion Is What Makes Semantic Maps Work in Vocabulary Instruction. *The Reading Teacher* 40: 62-67.

Ushiro Yuji (卯城祐司).1993. 「スキーマを活性化する Prereading Activities の理論と実践」. 『IRICE PLAZA』 3.